

Michael Schmidbauer / Paul Löhr

# Fernsehkinder – »Neue Sozialisationstypen«?<sup>1</sup>

**Kinder, die sich anders verhalten als frühere Generationen, werden von Wissenschaftlern »neue Sozialisationstypen« genannt. Liegt es an der Erziehung? Denn Väter haben als Vorbilder ausgedient, die Mütter sind häufig dominant und hilflos zugleich. Da stellt sich die Frage, ob inzwischen »Knight Rider«, »Alf«, »Pumuckl« oder »Logo« Erziehungsaufgaben übernehmen, wenn auf Bedürfnisse und Fähigkeiten, Wünsche und Möglichkeiten der Kinder reagiert werden muß.**

## I. Zur Fernsehnutzung der Kinder

**A**uch die aktuellen Daten zur Reichweite, Nutzungs- und Verweildauer sowie zu den Programmpräferenzen lassen erneut erkennen, was in den vergangenen Jahren wiederholt festgestellt worden ist: Die Kinder zeigen eine erhebliche Fernseh-Anhänglichkeit und schätzen solche Programme am höchsten, die abwechslungsreich, spannend, lustig und aktionsreich sind. Das sind für sie zur Zeit vor allem Programme wie »Knight Rider«, »Alf«, »Batman«, »He-Man«, »Das A-Team«. Eigens an sie adressierte Programme (»Hallo Spencer«, »Sesamstraße«, »Die Sendung mit der Maus«, »Pumuckl«) werden bei der Einschätzung ebenfalls berücksichtigt. Allerdings kommt das vorzugsweise bei den jüngeren Kindern vor, die diese Sendungen zudem selten in Spitzenränge einstufen.

## II. Zum Sozialisationsprozeß

Um die Hauptgründe aufzuzeigen, die das Verhältnis der Kinder zu den

Fernsehsendungen bestimmen, ist es sinnvoll, die kindlichen Programmbewertungen auf die sozialen und psychischen Bedingungen zu beziehen, die das alltägliche Leben, Bewußtsein und Handeln der Kinder prägen. Erstens ist dabei jener Zusammenhang durchschaubar zu machen, der für die Sozialisation der Kinder wesentlich ist: das Eltern-Kind-Verhältnis (hier nur betrachtet im Rahmen der sogenannten »vollständigen Familie«). Zweitens sind die zentralen Merkmale herauszukristallisieren, die einerseits den Sozialisationsprozeß der Kinder, andererseits die außerfamilialen Instanzen kennzeichnen, welche in diesem Prozeß intervenieren.

### 1. Das Eltern-Kind-Verhältnis

Die Eltern-Kind-Konstellation ist zunächst durch die aktuelle Mutter-Vater-Beziehung bestimmt. Denn das Verhältnis der Eltern zu den Kindern wird nachdrücklich geprägt durch die weitgehende Überantwortung der Kinderfürsorge an die Mütter und die zumeist in Abneigung übergehende Distanz der Väter gegenüber Haushalts- und Familientätigkeiten. Des weiteren wird das Eltern-Kind-Verhältnis geprägt durch einen Widerspruch, der aus der – für die moderne Familie typischen – »Kindzentriertheit« folgt. Einerseits soll nämlich der Sinn des Lebens und der Ehebeziehung durch die intensive emotionale Bindung an das Kind gesichert werden, deren – mit dem Älterwerden des Kindes verbundene – Lockerung von den Eltern (psycho-)logischerweise opponiert werden muß. Andererseits wollen die Eltern aber, um der Entfaltung und Zukunftsperspektive des Kindes willen, diesem zur Selbständigkeit und

Durchsetzungsfähigkeit verhelfen. Offensichtlich lassen sich die beiden Tendenzen – Bindung hier, Selbständigkeit da – aber nur schwer harmonisieren. Vielmehr scheint »Selbständigkeit« durch »Bindung« verhindert zu werden. Von Familiensoziologen wird daher die These vertreten, die Zuwendung, die den Kindern seit der Säuglingszeit unablässig (wenn auch mit jeweils schicht- und alltagsspezifischen Akzenten) entgegengebracht wird, würde oft deren Chancen mindern, sich auf »normale« Weise aus Bindungen zu lösen und sichere Eigenständigkeit zu gewinnen. Vermutet wird weiter, daß eine solche wendungsstarke »Familiation« vor allem dann gravierende Probleme für die Kinder bringt, wenn sie nicht mehr an das »natürliche« Abhängigkeitsverhältnis zu den Eltern und einen eng umgrenzten, von den Eltern definierten Handlungsbereich gebunden sind. Daß sich die Probleme noch verschärfen, wenn die Kinder in die Adoleszenzphase übergehen und dann die emotionale Ablösung von den Eltern ansteht, liegt auf der Hand. Nachhaltig betroffen wird das Eltern-Kind-Verhältnis schließlich dadurch, daß sich die Kinder schon in sehr jungen Jahren nicht nur in der familialen, sondern auch in der öffentlichen und kommerziellen Welt bewegen – in zwei Welten also, deren Einfluß auf die Kinder von den Eltern kaum aufgefangen oder gar gesteuert werden kann. Insofern finden die elterlichen Bemühungen um Einbindung der Kinder einerseits, um deren Eigenständigkeit andererseits in einem Rahmen statt, der die Kinder mit (häufig wechselnden) nicht-familialen Kontexten konfrontiert. Das heißt: Die Kinder kommen früh aus der vertrauten Nahwelt heraus

und damit – insbesondere über die Bereiche Bildung und Konsum – unter den Einfluß ortsfremder, familienübergreifender Handlungsregeln. Diese orientieren die Kinder bereits in jungen Jahren auf ein selbst-verantwortetes und elternunabhängiges Handeln.

Die aktuelle Eltern-Kind-Beziehung ist demnach einem »Individualisierungsschub« ausgesetzt. Diese Tendenz, die sich nach dem zweiten Weltkrieg durchgesetzt hat, zeitigt Lebensbedingungen und Bewußtseinsformen, die den einzelnen zunehmend auf sich stellen und aus festgefühten Lebensformen und Sinnzusammenhängen »freisetzen«. Sie drücken sich durch viele Anschauungen, Orientierungen, Lebensumstände und Perspektiven aus, die gerade mittels der oben genannten Bereiche Bildung und Konsum (Medien!) auf das Eltern-Kind-Verhältnis und insbesondere auf die Kinder einwirken. Denn gerade Kinder erleben, daß sich soziale Milieus und kulturelle Traditionen auflösen. Sie können nicht mehr ohne weiteres auf gesicherte, vor allem familial vermittelte Orientierungen für den Alltag zurückgreifen. Ihnen werden neuartige Integrationsleistungen und mehr Selbständigkeit abverlangt und schon früh die Fähigkeit, sich selbst zum Mittelpunkt ihrer Lebensorganisation und zu Initiatoren ihrer sozialen Bezüge zu machen. Für die Kinder sind hiermit Chancen, aber auch Risiken individueller Lebensgestaltung verbunden. Was tatsächlich daraus entsteht, hängt wesentlich davon ab, in welcher Weise die Eltern-Kind-Beziehung und die in diese eingreifenden außerfamilialen Sozialisationsinstanzen den Kindern gestatten, ihre personelle und soziale Identität auszubilden.

## 2. Sozialisationsmechanismen und »neuer Sozialisationstyp«

Aufgrund ihrer »Kindzentriertheit« läßt sich die moderne (»vollständige«) Familie als eine Eltern-Kind-»Symbiose« beschreiben, deren wesentlicher Inhalt die Entwicklung des Kindes/der Kinder und die daran gekoppelte sinnhafte Lebenserfüllung

### *Denn gerade Kinder erleben, daß sich soziale Milieus und kulturelle Traditionen auflösen*

der Eltern ist. Die Eltern-Kind-Symbiose ist mithin der Rahmen, in dem der Sozialisationsprozeß der Kinder verläuft und diesen Wahrnehmungs- und Deutungsformen, Bedürfnis- und Affektmuster, Wissens- und Handlungskonzepte vermittelt werden.

#### *a. Zum Konzept und zur Plausibilität des »neuen Sozialisationstyps«*

In den letzten Jahren wurde die These diskutiert, daß sich unter dem Einfluß der Eltern-Kind-Symbiose auf seiten der Kinder – bei Mädchen wie bei Jungen – ein »neuer Sozialisationstyp«, ein »neuer Sozialcharakter« herausgebildet habe.<sup>2</sup> Zur Beschreibung und Erklärung des »neuen Sozialisationstyps« sind insbesondere psychoanalytische Kategorien und Theoreme bemüht worden, die den »neuen Sozialcharakter« als Konsequenz jener Eltern-Kind-Symbiose bestimmen.

Ausgangspunkt der Argumentation ist die Annahme, daß aufgrund der gesellschaftlichen Wandlungsprozesse, die seit dem Ende der 50er Jahre stattgefunden haben, die soziale Position und psychische Verfassung der Eltern dramatisch verändert und tradierte Denk-, Gefühls- und Handlungsorientierungen grundlegend in Zweifel gezogen worden sind. Das hat sich, so wird argumentiert, im Hinblick auf das Eltern-Kind-Verhältnis zweifach ausgewirkt: Zum einen ist die familiäre Stellung des Vaters und damit seine Fähigkeit unterminiert worden, in der kindlichen Sozialisation als das entscheidende »Identifikationsobjekt« zu fungieren. Zum anderen wird die Mutter, die einerseits den verunsichernden gesellschaftlichen Veränderungen, andererseits der »Schwäche« des Vaters ausgesetzt ist, in eine familien- und vor allem sozialisationsdominante Rolle hineinmanövriert.

Dieser Mutterdominanz wird nun im Konzept des »neuen Sozialisationstyps« zugeschrieben, daß sie sich insbesondere im ersten Lebensjahr des Kindes als eine sehr dichte Mutter-Kind-Symbiose mani-

festiert. Zwar ist in dieser – als primärnarzißtisch bezeichneten – Phase die enge Mutter-Kind-Beziehung für die Entwicklung des Säuglings unabdingbar. Die übersteigerte Intensität der Beziehung fixiert das Kind jedoch darauf, auch in den folgenden Entwicklungsschritten nicht von der (primärnarzißtischen) Bindung an die Mutter und die ihr angehefteten Phantasien abzulassen. Dem Kind wird damit nahegelegt, auch über das primärnarzißtische Stadium hinaus Selbstbezug, unmittelbare Befriedigung, Schutz- und Geborgenheitsphantasien, Abwehr von Verlassenheit, von Kränkung, von Abweisung zu seinen Lebenszielen zu machen und mit diesen seine weitere Persönlichkeitsentwicklung »einzufärben«.

Plausibel ist am Konzept des »neuen Sozialisationstyps« zunächst das dort gezeichnete Vaterbild. Was dort als »schwacher Vater« beschrieben wird, ist in der Tat ein empirisches Faktum. Zweifellos hat die ökonomische und politische Dynamik, die in den vergangenen 25 Jahren die (bundes-)deutsche Gesellschaft geprägt hat, eine große Anzahl von Familienvätern verunsichert und das gesellschaftliche Terrain nachhaltig erschüttert, auf dem sie sich bewegen. Das gilt sowohl für den beruflichen wie für den staatlich-politischen Bereich. Solche Bedrängnisse, Versagen und Verunsicherungen wirken sich auf die väterliche Stellung, das väterliche Verhalten in der Familie aus. Unsicherheit, Selbstzweifel, ein brüchiger Erziehungsstil breiten sich aus – mit Folgen für die Persönlichkeitsentwicklung der Kinder, die ebenfalls durch Brüche, Inkonsistenz und Unsicherheit gekennzeichnet ist.

### *Unsicherheit, Selbstzweifel, ein brüchiger Erziehungsstil breiten sich aus*

Plausibel ist am Konzept des »neuen Sozialisationstyps« zweitens die Darstellung der Mutter-Kind-Symbiose, die sich – in der primärnarzißtischen Phase – quasi-natürlich aus der biopsychischen Qualität der Mutter-Kind-Dyade ergibt. Eine Intensivierung und Verlängerung der Symbiose

kommt dann zustande, wenn die Mutter – angestoßen durch Belastungen und Verunsicherungen, die aus ihrer Rolle in der Familie oder aus ihrer Doppelrolle in Familie und Beruf resultieren – die folgenden Reaktionen zeigt: Wenn sie entweder ihre eigene Hilfslosigkeit auf das Kind projiziert, das vor allen Gefahren zu schützen ist. Oder wenn sie auf ihre Versagensängste – gegenüber den Anforderungen im allgemeinen und denen von seiten des Kindes im besonderen – mit einem übersteigert-liebvollen Verhalten antwortet. Beide Reaktionsweisen sorgen dafür, daß Mutter und Kind in einen wechselseitigen Bindungszwang geraten und das Kind ein »grandioses« Mutterbild verinnerlicht – ein Mutterbild, das stets Nähe, Bedürfnisbefriedigung und Schutz verspricht. Dieses Mutterbild, das zumeist als unbewußt tätige Imago wirksam wird, begleitet dann das Kind über die primärnarzißtische Stufe hinaus und lenkt es immer wieder auf das – mit der Mutter-Imago assoziierte – Verlangen nach Selbstbezogenheit, Schutz, Geborgenheit und unmittelbarer Befriedigung.<sup>3</sup>

Plausibel ist am Konzept des »neuen Sozialisationstyps« drittens die These, daß sich der »schwache« Vater einer verfestigten Mutter-Kind-Dyade konfrontiert sieht, auf die er sich wegen seiner »Schwächeposition« nur mehr passiv und ohne Verpflichtung auf seine »männliche« Schutz- und Anleitungsfunktion zu beziehen vermag. Dadurch bewirkt er zweierlei: Zum einen verstärkt er die Bindung der Mutter an das Kind, provoziert dessen Anklammern an das »grandiose« Mutterbild und sorgt für eine zusätzliche, oft Aggressivität und Angst auslösende Strapazierung der Mutter. Zum andern unterminiert er sein – bereits erschüttertes – Vermögen, dem Kind als Besetzungs-, Identifikations- und (über-)bildendes »Objekt« gegenüberzutreten.<sup>4</sup>

Betrachtet man das Konzept des »neuen Sozialisationstyps«, ist weiter festzuhalten: Der »neue Sozialisationstyp« weist nicht nur eine »narzißtische Komponente« auf. Er

trägt in sich – gerade aufgrund dieser Komponente – auch Momente, die ihm zu einer Art »psychostruktureller Flexibilität« verhelfen können. Trotz aller belastet-belastenden Bedingungen seines Bildungsprozesses muß er sich nämlich weder einer autoritativ verfestigten, rigiden Eltern-Kind-Struktur unterordnen (»Schwäche« der Eltern) noch hat er sich – vermittelt über eine solche Struktur – in eine lebenslang gültige,

*Insofern läßt sich der »neue Sozialisationstyp« als ein durchaus widersprüchlicher Charakter beschreiben*

vor allem über die »Stärke« des Vaters legitimierte Charakterform einzufließen. Insofern läßt sich der »neue Sozialisationstyp« als ein durchaus widersprüchlicher Charakter beschreiben. Denn die Neigung zu Selbstbezogenheit; die Angst vor Verlassenheit, Kränkung und Befriedigungsaufschub; das Verlangen nach Schutz und Geborgenheit; die Distanz zur Erwachsenenautorität; die Vorbehalte gegenüber »Identifikationspersonen« – solche Qualitäten sind immer in Verbindung mit der anderen, ihnen ebenfalls zu verdankenden Möglichkeit zu sehen. Diese besteht nicht allein darin, daß sich der »neue Sozialisationstyp« in einem flexibleren, weniger autoritär regulierten psychosozialen Raum bewegt. Ihm eröffnen sich zudem auch Entfaltungschancen, die die Bindung an die Mutter-Imago durchbrechen und der brüchigen Identifikation mit den »schwachen« Eltern entgegenwirken können. Dabei spielt nicht zuletzt eine wichtige Rolle, ob die Eltern – trotz ihrer »Schwäche« und der daran gekoppelten speziellen »Bindung« an das Kind – so »stark« und die familialen Strukturen so offen sind, die Nutzung jener Chancen zu fördern. Diese Förderung ist gerade für das Alter ab 6 Jahren wichtig, von dem ab die Auseinandersetzung mit den Entfaltungschancen eine besonders große Rolle spielt – vor allem im Hinblick auf die Artikulation von

Bedürfnissen und Interessen, das Einfügen in zwischenmenschliche Beziehungen und das Identifizieren mit einer (»Schul«-)Aufgabe.

*b. Der Stellenwert außerfamilialer Sozialisationsinstanzen*

Je älter Kinder werden – um so deutlicher nehmen sie wahr, wie bei ihren Eltern die (noch verbliebene) reale, zur Identifikation anregende Macht und Stärke sukzessive abnehmen. Damit schwindet zusehends die Fähigkeit der Eltern, überzeugend als »Repräsentanten« der gesellschaftlichen Realität und als Vermittler von verbindlichen, unzweifelhaft gültigen Orientierungen, Kenntnissen und sozialen Verpflichtungen aufzutreten. Ab sechs, sieben Jahren beginnen die Kinder, sich außerfamilialen Bereichen zuzuwenden und sich von außerfamilialen Instanzen »ansprechen« zu lassen. Angezogen werden die Kinder zunächst von den Gleichaltrigen (peer groups) die als »sozialer Uterus« verstanden werden. Eine entscheidende Rolle spielen dann aber auch und vor allem institutionelle »Anschlußmöglichkeiten« (Konsum, Medien), wenn sie der »narzißtischen Komponente« der Kinder entsprechen und diese von Störungen in ihrem Selbstbezug, in ihren Objektbesetzungen und Identifikationen entlasten. Solche Möglichkeiten sind besonders bedeutsam von dem Zeitpunkt an, ab dem sich die Kinder mit den Ängsten und Versagungen, der Depressivität und Aggressivität herumschlagen müssen, die der schulische Leistungs- und Entfremdungsdruck sowie dessen Rückwirkung auf die familialen Sozialisationsbedingungen produzieren. Der Bezug der Kinder auf die außerfamilialen Hilfs- und Entlastungsinstanzen sorgt dafür, daß die Bildung des kindlichen Selbst in erheblichem Maße aus der Familie und der Schule verlagert und von jenen Instanzen selbst übernommen wird.

*c. Handlungsleitende Themen der Kinder und ihr Bezug zum Fernsehprogramm*

Im Rahmen und als Folge der Sozialisationsbedingungen bilden sich auf

seiten der Kinder spezifische Bedürfnislagen und Handlungsaspekte heraus, die sich in »Themen« manifestieren. Diese Themen stellen für die Kinder die wesentlichen Charakteristika ihrer alltäglichen Lebenssituation und deren »handlungsleitende« Aspekte dar. Handlungsleitend sind die Themen insofern, als sie längerfristige, immer wiederkehrende, unbewußte oder bewußte Szenen zum Ausdruck bringen, die sich auf den aktuellen Lebensabschnitt der Kinder beziehen – damit auf ihre Bedürfnisse und Fähigkeiten, Wünsche und Möglichkeiten, aber auch auf die Widerstände, die diesen entgegenstehen.

Die konkreten Themen der Kinder ergeben sich aus den psychodynamischen und sozialen Konflikten, die ihre inner- und außerfamiliale Situation kennzeichnen: Erwerb der Geschlechts- und Altersrolle, Auseinandersetzung mit der Eltern-Kind-Beziehung, Verortung im Netz außerfamilialer Einflußgrößen, insbesondere Erwartungen und Ängste gegenüber Gleichaltrigen und Schule. Diese Themen richten sich damit auf

- die Entwicklung von Formen, die den befriedigenden Umgang mit den eigenen Bedürfnissen, aber auch die Bewältigung der zugemuteten Ängste und Versagungen (Schule!) ermöglichen;
- die Ausbildung kognitiver, emotionaler und sozial-moralischer Kompetenzen, die inner- und außerfamilial abverlangt werden;
- die Identifikation mit der Geschlechtsrolle und den altersrollenspezifischen Autonomiestrebungen;
- die Annäherung an Bezugspunkte, von denen aus an familienübergreifende Rollenangebote, normative Orientierungen und »Weltbilder« angeschlossen werden kann.

Dazu kommt ein weiteres Thema, das allerdings keine eigenständige Qualität besitzt. Es akzentuiert vielmehr ein wesentliches Lebensgefühl. Dieser Akzent drückt aus, daß die Kinder ihre handlungsleitenden Themen nicht nur aufnehmen, sondern auch und gerade in einer spielerischen,

phantasievollen, »zweckfreien«, »probehandlungstauglichen« Art und Weise behandelt sehen wollen.

Wegen der beschriebenen Sozialisationsbedingungen können Kinder diese Themen nicht in einem Rahmen »bearbeiten«, den eine unproblematische Identifikation mit den Eltern und die selbstverständliche Anerkennung von Autorität, unbezweifelbaren Orientierungen und verbindlichen Handlungsanleitungen kennzeichnet. Die Kinder müssen die Themen heute vielmehr in einer Situation bewältigen, die sie vor wenigstens drei Probleme stellt: Erstens haben sie sich mit der eingeschränkten und ständig weiter reduzierten Identifikations- und Vorbildqualität der Eltern und mit dem teilweisen Ersatz dieser Qualität durch elterliche (insbesondere mütterliche) »over-protection« auseinanderzusetzen. Zweitens stehen die Kinder einer Schulsituation gegenüber, die sie einem zwar »sanften«, aber dennoch unerbittlichen System durchregulierter Leistungsforderung unterwirft, in

### *Kinder müssen mit ihrer widersprüchlichen Charakterform umgehen*

der die familialen Sozialisationsvorgaben der Kinder nicht thematisiert werden, sondern als ungeklärte Mitgift wirksam bleiben. Drittens müssen die Kinder mit ihrer (dem Wandel der gesellschaftlichen und familialen Verhältnisse geschuldeten) *widersprüchlichen* Charakterform umgehen, die gleichermaßen selbstbezogen und anpassungsbereit, autoritätsabweisend und schutzbedürftig, entscheidungsunwillig und sinnsuchend, Kränkungen leicht zugänglich und zuwendungsbereit ist.

Die Anforderungen, die die oben genannten Themen implizieren, und die Widersprüchlichkeit, die die Annäherung an die Themen kennzeichnet, bringen Kinder sehr schnell ins Pendeln: zwischen Frustration, Widerstand, Rückzug auf der einen Seite, Suche nach Identität und Zu-

wendung auf der anderen Seite. Dabei suchen sie ständig nach Hilfen, die identitätsunterstützend, stabilisierend und entlastend sind. Sie sollen ersetzen, was angeblich weder die Eltern noch die Erwachsenen in Kindergarten und Schule zuwege bringen – nämlich verlässliche und »Geborgenheit« signalisierende Orientierungen zu geben und mit Spiel, Phantasie und Spaß den »Ernst des Lebens« aufzunehmen und gleichzeitig dessen Druck zu lindern. Solche Hilfe stellen augenscheinlich das Fernsehprogramm und die von ihm vermittelten Erfahrungen, Gefühle, Deutungsmuster, Wissenssegmente und Wünsche dar. Nimmt man Ausmaß und Intensität der kindlichen »Fernsehnutzung« als Beleg, ist offensichtlich: Die Kinder vollziehen die Fernsehrezeption, den Umgang mit Fernseherlebnissen und Fernsehsymbolik als eine selbstverständliche Tätigkeit im Fluß alltäglicher Ereignisse und Erlebnisse. Das Programm paßt nicht nur zu den handlungsleitenden Themen, sondern augenscheinlich auch zu der besonderen Psychodynamik der Sozialisation und zu der dort vermittelten Charakterform der Kinder.

Damit ist allerdings noch nicht beantwortet, wie sich der Zusammenhang zwischen Programm und Kinderthemen konkret und im einzelnen realisiert – und ob das Programm für die Kinder *entwicklungsfördernd* oder *entwicklungshemmend* (oder beides gleichermaßen) ist. Die beiden Fragen, die ohne eine Einschätzung des (von den Kindern tatsächlich rezipierten) Programms nicht zu beantworten sind, werden anschließend anhand von Beispielen weiter verfolgt.

### **III. Zum Umgang der Kinder mit dem Fernsehprogramm**

In welcher Weise manifestiert sich nun der Zusammenhang zwischen Programm und handlungsleitenden Themen? Und welche Konsequenzen ergeben sich daraus für die »Bearbeitung« der Themen durch die Kinder? Hierzu einige Erläuterungen, die sich auf vier »kinderrelevante« Sendun-

gen und dazu vorliegende Untersuchungen beziehen:

### 1. »Alf« – Das Handhaben der eigenen Bedürfnisse

Angeknüpft wird hier an das erste der oben vorgestellten handlungsleitenden Themen: an die Aneignung von Orientierungs- und Handlungsformen, die den Kindern einen befriedigenden Umgang mit ihren Bedürfnissen gewährleisten. Seinen Akzent erhält das Thema dadurch, daß das Erlernen solcher Orientierungs- und Handlungsformen durch zweierlei geprägt ist. Zum einen geht in den Lernprozeß die zuvor skizzierte »selbstbezügliche« Neigung der Kinder ein, einem Befriedigungsaufschub aus dem Wege zu gehen und Befriedigungsmöglichkeiten ohne großes Wenn und Aber einzuheimen. Zum andern wird jener Prozeß durch den Widerspruch belastet, der der gesellschaftlich bedingten Veränderung der Mutter- und Vaterfiguren zu verdanken ist. Dieser drückt sich darin aus, daß die Kinder den elterlichen Richtlinien zwar wenig überzeugt, oft widerwillig Folge leisten – ihre Eltern aber dennoch als die entscheidenden Garanten für Schutz und Orientierungshilfe ansehen.

Die Serie »Alf« scheint nun eine Fernsehsendung zu sein, die die genannten Implikationen des Themas aufnimmt und durch spielerische, phantasievolle, den »Ernstfall« persiflierende Mittel den Druck mindert, den die Auseinandersetzung um Zulassung und Versagung von Bedürfnissen für die Kinder bringt. Den größten Spaß bereitet ihnen offenkundig, daß *Alf* seine Bedürfnisse ohne Rücksicht auf Vorschriften, übliche Gepflogenheiten und Gewohnheitsrechte anderer äußert und zu befriedigen sucht. Ihm angetragene Einschränkungen unterläuft er, indem er die doppelte Moral, das Unwissen, die gedankenlose Anpassung der Erwachsenen verspottet und sehr oft an seinen verblüffenden Kenntnissen und Fertigkeiten abprallen läßt. Das macht es den Kindern – und zwar den Mädchen wie den Jungen – leicht, sich mit *Alf* zu identifizieren. Sie erkennen ihn als »kindlichen

Freund« an, der die Regeln des Familienlebens durchbricht, sich Anordnungen widersetzt, eigene Vorstellungen lebt und kein »folgsames« Kind ist. Die Kinder freuen sich darüber, daß die – von den Eltern und anderen Erwachsenen vorgenommenen – Bedürfnisinterpretationen und Rollenverpflichtungen nicht sakrosankt, sondern in Frage zu stellen und gegenüber Kritik zu rechtfertigen sind (Übertragung auf die Schulsituation!). Dabei scheint für die Kinder besonders wichtig zu sein, daß Zweifel und Kritik an den Interpretationen und Verpflichtungen stets vom Betroffenen selbst vorgebracht und zur (Familien-)Diskussion gestellt werden – und der Betroffene dennoch nichts an Wertschätzung, Schutz und Geborgenheit bei den anderen Familienmitgliedern verliert.

Indem sich die Kinder mit der Art und Weise identifizieren, in der *Alf* spontanen Selbstbezug und das Recht zur Problematisierung der Erziehungsregeln und -inhalte, der Bedürfnisinterpretationen und Rollenverpflichtungen vorlebt, fühlen sie sich offensichtlich in eine »überlegene« Position gebracht. Allerdings: Da *Alfs* Aktivitäten zumeist in mittleren Katastrophen enden, sind der Ausbreitung eines solchen Überlegenheitsgefühls immer schon erhebliche Grenzen gesetzt. Das dürfte auch das »Hauptproblem« der Sendung sein. Zwar können die Kinder mit ihrem handlungsleitenden Thema an *Alfs* Aktivitäten »anschließen« und wichtige Momente dieses Themas in Auseinandersetzung mit *Alfs* Tun und Lassen »abarbeiten«. Letztendlich werden sie aber in jeder Sendung an einen Punkt herangeführt, an dem jeglicher spontane Selbstbezug und jegliches problematisierende Rasonnement zu einem abrupten, oft »sprachlos« bleibenden Ende kommen – nämlich dort, wo der »stumme Zwang« der Katastrophe die (normativen) Dinge wieder in jene Ordnung bringt, die sie vor ihrer Infragestellung auszeichnete.

### 2. »Logo« – Der Erwerb von Kompetenzen zur Realitätskonstruktion

Im folgenden geht es um das Thema der Kinder, das dem Erwerb kognitiver, emotiver und sozial-moralischer Kompetenzen gilt, die zur Beherrschung inner- und außerfamiliärer Regeln und Ereignisse befähigen sollen. Auch dieses Thema erhält seine besondere Akzentuierung durch spezifische Konsequenzen, die aus den Sozialisationsbedingungen der Kinder resultieren: So fällt es den Kindern schwer, angesichts der Identifikations- und Vorbild»schwäche« der Eltern und Pädagogen deren Anleitungen als verbindlich hinzunehmen. So kollidiert die Neigung der Kinder, das eigene Wohlbefinden als wesentliches Kriterium anzusetzen, mit der Notwendigkeit, sachlich orientierte und begründete Lern- und Leistungserfordernisse zu akzeptieren, die in vielen Fällen weder »persönlich« relevant noch »persönlich« befriedigend sind. So provoziert das Verlangen nach Schutz und Geborgenheit dazu, möglichst jeder Verunsicherung aus dem Wege zu gehen, die Lernvorgängen und daran gebundene Veränderungen im kognitiven, emotiven und interaktiven Bereich unausbleiblich anhaftet. So kann der Wunsch nach Rückzug ins Spielerische, Phantastisch-Phantasievolle und Abenteuerliche zur Folge haben, Ernsthaftes, Nachdenkenswertes und Bedrohliches wegzuschieben.

Daß es eine Reihe von Programmen gibt, die sich der intentionalen Vermittlung kognitiver, emotiver und sozial-moralischer Kompetenzen an die Kinder verpflichten, ist ein großer Vorzug des deutschen, vor allem des ARD/ZDF-Kinderfernsehens. Das Dilemma solcher Programme ist bekannt: Ihre Angebote, die Kindern emanzipative, realitätserklärende und das Hineinwachsen in die Welt stützende Hilfen geben wollen, werden von den Adressaten nicht sehr enthusiastisch aufgenommen. Könnte das unter anderem daran liegen, daß gerade ambitionierte Programme ihren Anspruch oft weit oberhalb der Einstellungen und des Wissens der Kinder ansie-

deln? Und daß sie zudem die oben genannten Tatbestände unberücksichtigt lassen, die die Kinder beim Kompetenzerwerb und beim Umgang mit der Realität begleiten? Dieser Frage wird am Beispiel der ZDF-Kindernachrichtensendung »Logo« nachgegangen.

Im Hinblick auf »Logo« werden drei Problembereiche diskutiert:

Erstens geht es um die Art, in der die Sendung moderiert wird, und um die Distanz, in der sich der Moderator, die Moderatorin von den geschilderten Ereignissen hält. Beide Momente konfrontieren die Kinder mit einer »abgehobenen« Informations- und Interpretationsautorität, mit der sie keine Beziehung eingehen, keine Auseinandersetzung aufnehmen und keine befriedigende Identifikation herstellen können. Sie haben daher kaum Möglichkeiten, die für ihre Sozialisationsgeschichte typischen Orientierungs-, Identifikations- und Autoritätsprobleme einzubringen und ihre – daher stets prekäre und instabile – Zuwendungsbereitschaft unterstützt zu sehen.

Zweitens geht es um die Form, in der die Nachrichten in »Logo« offeriert werden. Denn die Qualität dieser Form läßt befürchten, daß den Kindern mit einer solchen Informationsaufbereitung kaum konkret-gesellschaftliche Verläufe, konkret-gesellschaftliche Bedingungen nahegebracht werden können, die die nachrichtlich präsentierten Menschen als »sinnvoll« Handelnde profilieren und durchschaubar machen. Den Kindern dürfte es schwer fallen, in dem Angebot der Meldungen explizit entwickelte Anknüpfungspunkte ausfindig zu machen, an die sie mit ihren Verständnissfähigkeiten anschließen und von denen aus sie das Geschilderte in ihre kognitiven, affektiven und sozial-moralischen Bezüge einordnen können. Das wiederum könnte den Kindern den Eindruck vermitteln, die Nachrichten hätten mit ihrer Lebens- und Erfahrungswelt nichts zu tun – eine Einschätzung, die auf seiten der Kinder nicht nur Unlust und Widerwillen, sondern auch Desorientierung und Verwirrung erzeugen dürfte.

Drittens geht es darum, daß die Kinder insbesondere durch die (im engeren Sinne) politischen Beiträge in einen Zustand erheblicher Verunsicherung geraten. Denn sie konfrontieren die Kinder durchweg mit einer Problematisierung und möglichen Neustrukturierung ihres Wissens, ihrer Gefühlsbesetzungen und ihrer moralischen Orientierung. Dazu kommt, daß die solchermaßen ausgelöste Verunsicherung zumeist nicht durch eindeutige, präzise und in ihrem Umfang begrenzte Bild- und Textinformationen aufgehoben wird; sie wird vielmehr oft durch eine überschwappende Informationsfülle noch vertieft.

Faßt man die drei Diskussionspunkte zusammen, drängt sich eine Vermutung auf: Die Kinder sind einerseits sehr erpicht darauf, das »Logo«-Angebot im Sinne ihres Bedürfnisses nach Realitätserklärung und »Weltverständnis« anzunehmen, andererseits provoziert »Logo« bei ihnen Rückzugs- und Abwendungstendenzen.

### 3. »Hallo Spencer«, »Pumuckl« – Autonomiestreben und Geschlechtsrolle

Dieser Abschnitt bezieht sich auf das Thema der Kinder, bei dem der Umgang mit der eigenen Geschlechtsrolle und den daran gekoppelten Autonomie- und Selbstständigkeitsstreben im Zentrum steht. Wie die Kinder dieses Thema mit spezifischen Fernsehprogrammen zusammenbringen, wird an zwei Einzelfallstudien illustriert. Die Studien beziehen sich auf zwei 6jährige: auf Nicole, die »Hallo Spencer«, und auf Paul, der »Meister Eder und seinen Pumuckl« favorisiert. Beide setzen sich mit den Anforderungen auseinander, die den Erwerb der Geschlechtsrolle und das Streben nach altersbedingter und elternbezogener Unabhängigkeit und Autonomie begleiten. Beide richten sich dabei insbesondere gegen die (über-)behütende »Umarbung« der Eltern und die von den Eltern praktizierten Versagungen. Die Einzelfallstudien machen es möglich, den Zusammenhang, den die Kinder zwischen den Program-

men und ihren Themen herstellen, und die spezifische sozialisatorische Prägung dieses Zusammenhangs plastisch und konkret zu demonstrieren. Sowohl bei Nicoles Verhältnis zu »Hallo Spencer« wie bei Pauls Beziehung zu »Pumuckl« wird augenfällig deutlich, in welcher Weise die Kinder ihre Fernseherlebnisse in ihre Lebenssituation integrieren und sie dieser entsprechend interpretieren. Sie nutzen die Programme dazu, das Erleben ihrer Alltagssituation und das Umgehen mit deren Anforderungen (Identifikation mit der Geschlechtsrolle, Distanz gegenüber den Eltern, Selbständigkeit) auf Fernsehfiguren und deren Handlungen zu projizieren. Damit verschaffen sich die Kinder die Möglichkeit, ihre Erwartungen, Ängste, Wünsche, Hoffnungen und Aggressionen zu »symbolisieren« und – auch sich selbst gegenüber – versteh- und akzeptierbar zu machen.

Die Studien animieren allerdings ebenfalls zu der Frage nach dem Umgang der Kinder mit dem Fernsehprogramm – vor allem dann, wenn es nicht allein um »Spencer« und »Pumuckl«-Sendungen geht. Offensichtlich ist zwar, daß sich Kinder die Fernsehgeschichten jeweils ihrer aktuellen Lebenssituation und den Themen entsprechend »zurechtlesen«,

### *Kinder konsumieren auch Sendungen, die keineswegs ihre Entwicklung fördern*

die sie beschäftigen und/oder bedrängen. Andererseits muß jedoch zweierlei in Rechnung gestellt werden: Zum einen können die psychische Struktur der Kinder und deren soziales Umfeld derart problematisch sein, daß auch das bestgemeinte entwicklungsfördernde Programm die Kinder nicht erreicht, in die Irre führt oder sie auf etwas orientiert, was ihnen nicht hilfreich ist. Zum andern bekommen die Kinder ein Programmangebot vorgesetzt, dessen »Eigengesetzlichkeit« nicht beiseitegeschoben werden kann. Die Kinder müssen sich nicht nur in einen vorgefertigten Rahmen pressen lassen. Sie

haben – bezieht man einmal alles ein, was Kinder an Sendungen konsumieren – zumeist auch mit einem Angebot zu tun, das keineswegs dem Ziel untergeordnet ist, ihre Entwicklung zu fördern. Insofern besteht durchaus die Gefahr, daß die Programmaufnahme im ersten wie im zweiten Fall doch nicht als aktive, reflexive Auseinandersetzung mit den inneren und äußeren Realitäten, als »lebensbewältigendes Phantasieren« verläuft, sondern als Flucht in eine Illusionswelt, in der sich die Kinder »verlieren« (können). Dieses Problem tritt besonders deutlich beim folgenden Beispiel zutage.

#### 4. »Knight Rider« – Die Orientierung an Weltbildern

Als viertes handlungsleitendes Thema der Kinder ist die Auseinandersetzung mit Bezugspunkten genannt worden, von denen aus an außerfamiliale Rollenangebote sowie an familienübergreifende Normen und »Weltbilder« angeschlossen werden kann. Dieses Thema wird wesentlich dadurch bestimmt, daß sich hier familienfremde Instanzen – einerseits die Schule, andererseits der Konsummarkt (da vor allem die Medien) – in das Eltern-Kind-Verhältnis einklinken. Gerade die Medien setzen sehr gezielt an dem Thema der Kinder und an dessen sozialisationsspezifischer »Färbung« an: Sie offerieren eine Fülle normativer Bezugspunkte und Weltbildaspekte (gut/böse, richtig/falsch), die häufig in einer Art und in einer Qualität präsentiert werden, wie sie in der Familie – und auch in der Schule – nicht geboten werden können.

Die Medien machen auch möglich, daß die Kinder bei ihrer Themenbearbeitung einerseits dem elterlichen »Zugriff« ausweichen, andererseits die von ihnen als »unsicher« erlebte Orientierungs- und Identifikationsbeziehung zu den Eltern mit einer Alternative vergleichen können. Und die Medien sorgen dafür, daß die Kinder jene Bezugspunkte und Aspekte in einer (Unterhaltungs-)Form geliefert bekommen, die den Druck, den die gesamte Thematik auf die Kinder ausübt, erleichtern

kann. Die Qualität und die (möglichen) Konsequenzen, die eine solche Aktivität der Medien konkret hat – nämlich welche normativen Bezugspunkte und Weltbildaspekte die Medien in welcher Form und im Hinblick auf welche Folgen anbieten –, wird anhand der Serie »Knight Rider« diskutiert, die von Kindern außerordentlich geschätzt wird.

Es zeigt sich, daß »Knight Rider« bei den Kindern deshalb so hoch im Kurs steht, weil die Handlungsstruktur der Serie und die Struktur der dort auftretenden Charaktere sehr geschickt an die (normativen) Auffassungs- und Bewertungsfähigkeiten der Kinder (aber auch an deren Wünsche und Ängste) anschließen. »Knight Rider« ist ein Held, der mit wenigen normativen Bezügen charakterisiert werden kann: Er kennt keine Furcht; meistert jede gefährliche Situation; folgt bestimmten, sehr simplen Verhaltensmustern; und führt die Welt und die Handelnden in einem extrem schematischen Gut/Böse-Kontrast vor. Damit stellt »Knight Rider« ein ideales Identifikationsobjekt für Kinder dar, die sich und ihre Ich-Entwicklung als problematisch, oft als ängstigend erleben und sich in den normativen, ihre Bedürfnisse und ihr Verhalten regulierende Anforderungen nicht zurechtfinden (oder sich von diesen schnell abschrecken lassen). »Knight Rider« zeigt klipp und klar, locker und kumpelhaft, wo's lang geht. Damit zieht er wichtige Wunschphantasien der Kinder auf sich: insbesondere deren Verlangen nach umstandsloser Wunscherfüllung, nach Anerkennung und Sicherheit einerseits, nach klarer und eindeutiger Aufteilung in das, was »gut«, und in das, was »böse« ist, andererseits.

In der skizzierten Qualität der Serie liegt allerdings auch ihr gravierendes Problem. Denn die Serie ist bekanntermaßen keine pädagogische Veranstaltung, die – indem sie an die Auffassungs- und Bewertungsmöglichkeiten der Kinder anschließt – diese über eine solche Entwicklungsstufe und deren kognitive, affektive und sozial-moralische »Inhaltlichkeit« hinausbringen will. Zwar knüpfen

das Konstruktionsprinzip der Serie und die in ihr präsentierten Inhalte an handlungsleitenden Aspekten der kindlichen Alltagssituation an und können von den Kindern auch in diesem Sinne integriert und interpretiert werden. Gleichzeitig wird in der Serie aber ein klischeehaftes, unwahres, manipuliertes Welt-, Gesellschafts-, Technik- und Personenbild angeboten, das auf die kindliche Entwicklung kaum eine förderliche Wirkung ausüben dürfte. ■

#### ANMERKUNG

<sup>1</sup> Grundlage der folgenden Überlegungen ist die von M. Schmidbauer und P. Löhr vorgelegte Studie »Fernsehkinder – Neue Sozialisationstypen?« (Schriftenreihe Prix Jeunesse)

<sup>2</sup> Auf geschlechtsspezifische Akzentuierungen und Differenzierungen kann hier nicht weiter eingegangen werden: siehe Kapitel B/1 in der Originalfassung der Studie.

<sup>3</sup> Vgl. dazu Anmerkung 2

<sup>4</sup> Vgl. dazu Anmerkung 2

#### DIE AUTOREN

Michael Schmidbauer ist Soziologe und freier wissenschaftlicher Autor.

Paul Löhr ist Pädagoge und Leiter des IZI.